

**L'ÉDUCATION ÉMOTIONNELLE
POUR PRÉVENIR LA VIOLENCE**

OMAR ZANNA

**L'ÉDUCATION
ÉMOTIONNELLE
POUR PRÉVENIR LA VIOLENCE**

Pour une pédagogie de l'empathie

DUNOD

Illustrations : Rachid Maraï
Maquette de couverture : Misteratomic
Composition : Publilog

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements

d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour

les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée. Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du

Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).



© Dunod, 2019
11, rue Paul Bert, 92240 Malakoff
www.dunod.com
ISBN 978-2-10-079349-5

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^o et 3^o a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Sommaire

Introduction. La violence des adolescents	7
PARTIE 1	
LE LIEN AUX AUTRES À L'ÉPREUVE DU « MOI »	
1 Affaiblissement de l'autorité des adultes en question	17
2 Inflation des comportements violents des adolescents	39
PARTIE 2	
ÉDQUER AU SENS DE L'AUTRE	
3 Éducation par le corps à l'empathie	67
4 Deux programmes <i>princeps</i> d'éducation à l'empathie	89
Conclusion. L'école du sens commun	131
Bibliographie	137
Table des matières	153

■ Introduction

La violence des adolescents

EN OCTOBRE 2018, une vidéo circule sur les réseaux sociaux montrant un lycéen de 16 ans, armé d'un pistolet pointé sur une enseignante la sommant de l'inscrire « présent » et non « absent ». Dans la foulée Christophe Castaner, nouvellement nommé ministre de l'Intérieur indique, en concertation avec les ministres de l'Éducation et de la Justice, la possible « présence physique des forces de l'ordre dans les établissements ». Ce tropisme à l'ouverture des portes des établissements scolaires aux forces de l'ordre n'est pas nouveau puisque tous les gouvernements – toutes couleurs politiques confondues – en ont eu la tentation. En 1992, Jack Lang, alors ministre de l'Éducation, met en place un partenariat entre l'Éducation Nationale, la police et la justice. En 1993, c'est au tour de François Bayrou, également ministre de l'Éducation Nationale, d'annoncer sa volonté de faire surveiller les établissements difficiles par « des appelés ». Pour combattre les violences et les trafics de drogue dans et aux alentours des établissements scolaires, Claude Allègre emboîte le pas à ses prédécesseurs en installant des « adjoints de sécurité » dans les

établissements. Au cours de la campagne présidentielle de 2007, Ségolène Royal quant à elle envisage de retirer les jeunes difficiles des établissements pour les encadrer de manière militaire. L'idée sera reprise 4 ans plus tard par Nicolas Sarkozy. En 2015, confronté à la menace terroriste, François Hollande envisage la création « d'une réserve citoyenne » pour apaiser le climat de certains établissements scolaires. Finalement, depuis les années 1990 tous les gouvernements ont le même réflexe : « augmenter l'arsenal répressif, mettre en place des dispositifs techniques de protection des établissements et créer des personnels spécialisés ». Pourtant, les vrais enjeux pour créer un climat scolaire serein sont ailleurs : « stabiliser les équipes, créer des collectifs enseignants, travailler la justice scolaire¹ ».

L'idée, largement reprise et nourrie par certains médias, d'une violence des adolescents en augmentation est omniprésente. L'antienne qui naît de l'ensemble des discours sur ce phénomène peut se résumer par deux questions : Comment et pourquoi ces adolescents deviennent-ils violents ? Quelles prises en charge envisager ? C'est à ces deux interrogations que cet ouvrage tente d'apporter quelques éléments de réponses non sans avoir précisé d'emblée le cheminement qui a donné à une partie de mes recherches une visée pratique.

Il arrive parfois que les recherches empiriques donnent naissance à de nouvelles hypothèses. Robert King Merton² appelle

1. Benjamin Moignard, 2018, *Café pédagogique* : www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2018/10/27102018Article636762108674123564.aspx (consulté le 31 novembre 2018).

2. Merton R.K. (1957), *Éléments de théorie et de méthode sociologique*, Armand Colin, 1997.

cela « serendipité¹ », c'est-à-dire la découverte par chance ou par sagacité de quelque chose que l'on n'imaginait pas forcément. Me concernant, l'idée d'une éducation à l'empathie des adolescents violents, puis plus tard des élèves, est née au cours de mes premières visites en prison. C'était il y a plus de 20 ans, dans le cadre d'une recherche sur les activités sportives en milieu carcéral². Intéressé et curieux d'en savoir plus sur le monde clos, j'ai continué à m'y rendre régulièrement pour une autre recherche³. Des entretiens menés auprès d'adolescents incarcérés est ressorti un constat : tous reconnaissent leurs actes et tous étaient tout à fait d'accord pour payer leur dette. Si responsabilité juridique il y avait, rien en revanche ne laissait percevoir chez eux des remords suite aux préjudices moraux causés à leurs victimes. Jamais ils ne donnaient à voir ou à entendre leurs regrets d'avoir causé des dommages ou plus encore de la peine ou de la douleur à autrui.

En assumant une responsabilité juridique (ils reconnaissent leurs actes) et en niant la responsabilité morale (ils ne reconnaissent pas les préjudices générés chez autrui), les discours des jeunes révèlent un comportement récurrent : au moment du passage à l'acte, ces adolescents mettent à distance leur propension à se mettre à la place de l'autre, propension dont ils font

1. Catellin S., *Sérendipité. Du conte au concept*, Seuil, 2014.

2. Zanna O., « Les activités sportives en milieu carcéral », *DEA de sociologie*, Université de Bretagne Occidentale, 1998.

3. Zanna O., « L'entrée en délinquance et la socialisation juridique des mineurs incarcérés. Analyse comparative entre des mineurs "français" et des mineurs "maghrébins" », *thèse de doctorat de sociologie*, Université de Bretagne Occidentale, 2003.

par ailleurs preuve chaque fois qu'ils sont placés en situation de composer avec les émotions d'autrui. Fort d'autres entretiens réalisés par la suite avec des jeunes rencontrés dans les foyers d'action éducative (FAE), dans un centre éducatif fermé (CEF)¹ et dans des établissements scolaires², pour rendre, notamment, compte des comportements violents, l'idée s'est progressivement transformée en axe de recherche guidé par l'assertion suivante : dans des contextes particuliers – assaillis par des émotions non apprivoisées – ces adolescents se trouvent dans une relation muette à leurs victimes, c'est-à-dire dans l'*incapacité* d'appréhender la douleur/le différend/la souffrance générée chez autrui. Conséquence : l'Autre est momentanément ignoré, quand il n'est pas objectalisé. Ne faisant pas preuve d'empathie, ils ne peuvent pas ou plus se représenter la violence qu'ils infligent à leur victime. Certes, ils acceptent d'endosser, après coup, la responsabilité des effets de leurs actes, mais ils se trouvent dans l'impossibilité passagère d'accéder à une prise de conscience du préjudice causé, c'est-à-dire à considérer la victime. À les écouter, les victimes n'existent pas en tant que sujets ; elles sont associées à des proies dont on peut abuser. Tout se passe alors comme si, au moment du passage à l'acte, ces adolescents se trouvaient dans un état de conscience modifiée, lié à une difficulté à juguler leurs émotions, faute de ne pas avoir

1. Zanna O., « Des maux du corps pour solliciter l'empathie des mineurs délinquants », *thèse de doctorat de psychologie*, Université Rennes-2, 2009 ; *Restaurer l'empathie chez les mineurs délinquants*, Dunod, 2010.

2. Zanna O., *Apprendre à vivre ensemble à l'école*, Dunod, 2015. Zanna O., Jarry B., *Cultiver l'empathie à l'école*, Dunod, 2018.

appris à les vivre, les ressentir, les reconnaître, les apprivoiser et finalement à les socialiser pour, *in fine*, à en faire des (bonnes) partenaires pour naviguer dans le monde social.

Aboutissement de plusieurs années d'observation, d'entretiens et d'interventions auprès d'adolescents (violents) mais également d'entretiens menés auprès d'animateurs, d'éducateurs, de psychologues, d'enseignants rencontrés sur mes terrains de recherche sur le thème de l'empathie notamment¹, cet ouvrage restitue la procédure et une partie des résultats de ces travaux.

Plus précisément, cet ouvrage – résolument engagé (sans pour autant être militant) – pose la question de l'impact de l'activité scientifique. Il ambitionne de joindre le geste à la parole car « face à une modernité qui prend de plus en plus le visage d'un “camion fou”, emballé, “sans chauffeur à bord”² » les sciences humaines sont renvoyées à leur impact sur les individus et plus largement sur le social. Et, pour paraphraser Éric Debarbieux, je dirais que « quitte à être pris à défaut sur la “neutralité axiologique” qui est l'apanage du chercheur³ » il me semble difficile d'accepter de réaliser des recherches sur les violences

1. Depuis 2003, j'ai mis en place et accompagné plusieurs recherche-action-formation menées dans les établissements des académies de Nantes, Versailles, Rennes, Bordeaux, Nice, Guadeloupe, Poitiers, Amiens... dans plusieurs maisons d'arrêt de l'ouest de la France, un Centre Éducatif Fermé (CEF), un Établissement Pénitentiaire pour Mineurs (EPM), des Centres d'Action Éducative (CAE), des services pénitentiaires d'insertion et de probation (SPIP) un Service d'Observation et de Développement Émotionnel et Relationnel (SODER-Belgique)...

2. Herreros G., *Pour une sociologie de l'intervention*, Érès, 2002.

3. Debarbieux É., *L'impasse de la punition à l'école*, Armand Colin, 2018, p. 11.

qui n'auraient pas de visées pratiques. À propos de violence toujours, il serait également peu réaliste de vouloir l'endiguer ou la prévenir sans en saisir *a minima* ses causes¹. C'est pourquoi ce livre est organisé en deux parties.

Pour comprendre les causes de la violence des adolescents, dans une première partie, je propose de prendre le contre-pied de la tendance contemporaine, à dénier l'intérêt éducatif de l'expérience mesurée du « non » ou de la contrainte pour les enfants, en m'interrogeant sur leurs vertus supposées. Ce qui reviendra à réfléchir à la place de l'autorité qui peut être source de contrainte dans le processus de socialisation. Mais quelle autorité ? « Celle qui fait grandir, répond Michelle Serres en revenant à l'étymologie de ce mot qui vient du latin *auctoritas*, qui signifie augmenter². » En l'absence d'une éducation aux limites, de nombreux adolescents déversent leur violence sur les autres avec un sentiment de toute-puissance. Égocentrés, parfois gagnés par un dogmatisme susceptible de se transformer en positions extrêmes qui ne se posent pas la question de qui est l'autre, incapables de se représenter le monde mental des autres, de se mettre à leur place, de faire preuve à leur égard d'empathie, ils les traitent en objets.

Dans une seconde partie, il s'agira de montrer en quoi et comment une éducation fondée sur l'expérience de la réciprocité émotionnelle constitue le ferment de la reconnaissance d'autrui

1. Lahire B., *Pour la sociologie*, La Découverte, 2016.

2. Taddei F, *Apprendre au XXI^e siècle*, Calmann-Lévy, 2018, p. 139.